

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Õppekava: Koolieelse lasteasutuse õpetaja

Greta Tohv
KAMISHIBAI EHK PABERTEATRI KASUTAMINE VARAJASES VÕÕRKEELEÕPPES
LUGUDE JUTUSTAMISEKS
bakalaureusetöö

Juhendaja: didaktika ja praktika õpetaja Esta Sikkal

Tartu 2018

***Kamishibai* ehk paberteatri kasutamine varajases võõrkeeles lugude jutustamiseks**

Resümee

Bakalaureusetöö eesmärgiks oli valmistada paberteater, katsetada seda varajases võõrkeeles lastele lugude jutustamisel ja selgitada tegevusuuringu abil välja, kuidas *kamishibai* ehk paberteater sobib varajases võõrkeeles kasutamiseks. Andmete kogumiseks kasutati uurijapäevikut, vaatlusprotokolle ja helisalvestisi. Uuringus osalesid käesoleva bakalaureusetöö autor ja kuus ühes Tartu ingliskeelses lasteaiarühmas käivat 3–4-aastast last, kellega kaks korda nädalas viidi läbi eesti keele huviringi. Andmete analüüsimisel kasutati kvalitatiivset sisuanalüüsi. Uurimuse tulemustest selgus, et tegevusuuringu läbiviijale ja uuringus osalenud lastele sobis *kamishibai* ehk paberteatri kasutamine lugude jutustamiseks eesti keele õppetegevustes. Jutustamist sai lihtsasti sobitada erinevate eakohaste ja mänguliste tegevustega, millega häälestati lapsi lugusid kuulama, jutustamise ajal kaasa töötama ja hiljem sõnavara kordama. Tegevusuuringu ajal ette tulnud raskused ei olnud märkimisväärsed, nendega tegelemine pakkus võimalust õppimiseks ja enesearenguks.

Märksõnad: varajane võõrkeeles, lugude jutustamine, *kamishibai*

Using *kamishibai* (paper theatre) during storytelling in early foreign language learning

Abstract

The aim of this study was to build a paper theatre, use it with children during storytelling in early foreign language lessons and figure out via action research how well is the *kamishibai* (paper theatre) suited for early foreign language lessons. Data was collected via diary writing, observation protocols and sound recordings. Six English speaking children and the author of this bachelor's thesis participated in this study. The children attended an Estonian language hobby group twice a week. Data was analysed using qualitative analysis. It turned out from the research work that *kamishibai* or paper theatre suited well for the researcher and the children who participated in the study. It was easy to match storytelling with different age appropriate and playful activities, which were used to tune children in for listening the stories, participate during storytelling and reprise vocabulary. The problems which arose during the action research, were not noteworthy and offered lots of opportunities for personal self-improvement and learning.

Keywords: early foreign language learning, storytelling, *kamishibai*

Sisukord

Resümee	2
Abstract	2
Sisukord.....	3
Sissejuhatus	4
Teoreetiline ülevaade	5
Varajasest võõrkeeleeõppest	5
Lugude jutustamine varajases võõrkeeleeõppes.....	6
Lugude jutustamise kavandamine ja õpetaja roll	7
Lugude jutustamine kamishibai ehk paberteatri abil.....	9
Varasemad uuringud.....	11
Uurimuse eesmärk ja uurimisküsimused.....	12
Metoodika.....	13
Tegevusuuringu põhjendus ja etapid	13
Valim	14
Uurimiseetika.....	15
Andmete kogumine ja analüüsimine	15
Tulemused	17
Positiivne kogemus kamishibaiga lugude jutustamisel	17
Raskused kamishibaiga lugude jutustamisel	18
Kamishibai edaspidise kasutamisega seonduv	18
Arutelu.....	19
Töö praktiline väärtus ja piirangud	21
Tänu sõnad	22
Autorsuse kinnitus.....	22
Kasutatud kirjandus.....	23
Lisa 1	28
Lisa 2	29
Lisa 3	30

Sissejuhatus

Euroopas väärtustatakse mitmekeelsust, et võimaldada inimestel saavutada hariduslikke edusamme ja muuta neid tulevikus konkurentsivõimelisemaks. Eesti võõrkeelte strateegiast (2009) tulenevalt toetab lasteasutustes pakutav varajane võõrkeeleõpe ülalnimetatud eesmärkide saavutamist. Võõrkeeleks nimetatakse igasugust keelt, mida kõneleja ei räägi emakeelena. Keeleseaduse (2011) kohaselt on Eesti Vabariigis võõrkeel iga keel peale eesti keele või eesti viipekeele. Varajane võõrkeeleõpe on keeleõpe eelkoolieelses lasteasutuses või algklassides, sõltudes sellest, millises vanuses lapsed kooli lähevad (Enever, 2011).

Käesolevas bakalaureusetöös mõistetakse varajase võõrkeeleõppe all keeleõpet koolieelses lasteasutuses.

Enamikes Euroopa Liidu liikmesriikides ei ole varajane võõrkeel kohustuslik, kuid tänapäeval alustatakse võõrkeelte õpetamisega üha nooremas eas. Kohustusliku võõrkeeleõppega alustavad enne seitsmendat või seitsmendal eluaastal 13 Euroopa Liidu liikmesriiki. Kümme liikmesriiki alustavad sellega alates kaheksandast või üheksandast eluaastast ja neli liikmesriiki alates kümnendast või üheteistkümnendast eluaastast (Enever, 2011). Kõige varem hakatakse võõrkeeli õpetama Hispaanias ja Belgias, kus lastele pakutakse võõrkeeleõpet juba kolmandast eluaastast (Edelenbos, Johnstone & Kubanek, 2006).

Eestis läbiviidud *Keelehoiakute uuringu* (2017) tulemuste kohaselt pälvis idee hakata lasteaias kohustuslikus korras õpetama võõrkeeli võrdselt pooldajaid ja vastaseid. Eesti vabariigi president Kersti Kaljulaid (2017) on algatanud diskussiooni, rõhutades varajase võõrkeeleõppe tähtsust ja toonud välja, et lasteaiast lastele võõrkeelte mitte õpetamine raiskab arutult laste aega ja ressursi. Eesti koolieelsetes lasteasutustes on varajase võõrkeeleõppe raames on võimalik osaleda inglise, saksa, vene või prantsuse keele huviringides. Inglise keelt on võimalik lisatasu eest õppida umbes 1/3 Tallinna, Tartu ja Pärnu koolieelsetes lasteasutustes (Eesti võõrkeelte strateegia, 2009).

Eesti koolieelses lasteasutuses toimuvad õppe- ja kasvatustegevused harilikult eesti keeles, kuid kohaliku omavalitsuse volikogu otsusel võivad need toimuda ka mõnes teises keeles (Koolieelse lasteasutuse seadus, 2018). Tallinnas ja Tartus on võimalik omandada alusharidust ka inglise, eesti-prantsuse ja saksa õppekeele rühmades, kuid need lasteaiad või lasteaiarühmad on eelkõige mõeldud ajutiselt Eestis viibivate diplomaatide, teadlaste, õppejõudude jt spetsialistide laste sujuvaks alushariduse jätkamiseks nende Eestis viibimise ajal (Rahvusvaheline haridus Eestis, s.a.). Tallinna Rahvusvahelise Kooli eelkool, Tallinna Euroopa Kooli eelkool, Rahvusvaheline Lasteaed ja Tartu Rahvusvaheline Lasteaed lähtuvad oma õppekavade loomisel ülemaailmselt või -euroopalisele tunnustatud organisatsioonide IBO

(*International Baccalaureate Organization*) või Euroopa Koolide põhikirja konventsiooni alusel välja töötatud õppekavadest (Rahvusvaheline haridus Eestis, s.a.). Manitud organisatsioonide õppekavad on koostatud sarnaste põhimõtete alusel kogu maailmas ja see omakorda hõlbustab hiljem laste haridustee jätkamist oma kodumaal või järgmises sihtriigis (Primary Years Programme..., s.a.).

Eelöeldule tuginedes võib sellistes nn rahvusvahelistes lasteaedades läbiviidud eesti keele õpet nimetada samuti varajaseks võõrkeeleõppeks. Eesti koolieelse lasteasutuse riiklikus õppekavas (2011) on välja toodud eesti keele kui teise keele omandamise ja keelelise arengu toetamise põhimõtted, mida sobib aluseks võtta ka varase võõrkeeleõppe puhul, sest lasteaias toimub mistahes keele omandamine mänguliselt ja lapsekeskselt.

Käesolevas bakalaureusetöös käsitletaksegi varajast võõrkeeleõpet kui eesti keele õpet ingliskeelses lasteaias ja võetakse vaatluse alla lugude jutustamine 3–4-aastastele lastele kaks korda nädalas toimuvate eesti keele õpetamise keeletegevuste raames. Lugude kuulamisel on võõrkeele omandamisel väga oluline roll. Neid võib lastele keeleõppe tegevuste käigus lihtsalt raamatust ette lugeda, kasutada helikandjaid ja tehnilisi vahendeid, aga siiski peetakse kõige efektiivsemaks lugude vaba elavat jutustamist (Barucki, Piechotta & Wilschke, 2008).

Mujal maailmas kasutatakse lugude jutustamiseks sageli Jaapani päritolu paberteatrit ehk *kamishibaid* (McGowan, s.a; Brandt, 2013; Barucki et al, 2008), mis on Eestis seni üsna vähetuntud vahend. Isiklik huvi paberteatri vastu tekkis pedagoogilise praktika käigus, kui oli võimalik vaadelda varajase saksa keele tunde, kus õpetaja *kamishibaid* kasutas. Neist aspektidest tulenevalt on töö eesmärgiks valmistada paberteater, katsetada seda varajases võõrkeeleõppes lastele lugude jutustamisel ja selgitada tegevusuuringu abil välja, kuidas *kamishibai* ehk paberteater sobib varajases võõrkeeleõppes kasutamiseks.

Teoreetiline ülevaade

Varajasest võõrkeeleõppest

Varajaseks võõrkeeleõppeks nimetatakse koolieelses lasteasutuses või algklassides toimuvat keeleõpet sõltuvalt sellest, millises vanuses lapsed kooli lähevad (Enever, 2011). Varajase võõrkeeleõppe eesmärgiks on äratada lapses huvi keelte erinevuste ja sarnasuste vastu, aidata lapsel mõista, et maailmas on väga palju erinevaid keeli, harjutada lapsi võõrkeele kõnerütmi ja intonatsiooniga ning arendada keelepädevusi. Esmatähtis on seejuures, et võõrkeeleõpe annaks panuse väikelapse üldisemasse arengusse, arendaks lapse suhtlemisoskust ja aitaks maailma lapse jaoks mõtestada (European Commission, 2011; Driscoll, Driscoll & Frost, 2005). Varajases võõrkeeleõppes on põhirõhk autentse suulise keele ehk kuulamis- ja

kõnelemisoskuse arendamisel, lugemis- ja kirjutamisoskust varajases võõrkeeleeõppes ei arendata (Meng, 2009; Patel & Jain, 2008; Richards & Rodgers, 2001; Ruut Mets & Saluveer, 2008). Laste väikese tähelepanuvõime ja sõnavara tõttu peaksid varajase võõrkeeleeõppe õppetegevused olema võimalikult lühikesed ning vaheldusrikkad (Caner, Subasi & Kara, 2010). Tänapäeval kasutatakse varajases võõrkeeleeõppes loomulikku, audiolingvaalset ja käsutäitmismeetodit.

Nii käsutäitmismeetod kui ka audiolingvaalne meetod peavad kuulamisoskust ja ka kõnelemisoskust keele kõige tähtsamateks osaoskusteks. Seejuures arendatakse eeskätt lapse kuulamisoskust, käsklustest või muudest ütlustest arusaamist, pakutakse lapsele rohkest võimalusi osaleda erinevates liikumistegevustes, tutvustatakse lapsele pildiliselt õpitavat võõrkeelt selges ja lihtsas kontekstis ning aktsepteeritakse lapse esialgset nn vaikset perioodi. (Meng, 2009; Rokoszewska, 2012; Widodo, 2005).

Loomuliku meetodi põhimõtteks on võõrkeele võimalikult loomulik õppimine-omandamine. Keeleõpetaja ülesanne on laste kaasamine ja kommunikatiivsete tegevuste hoolikas kavandamine ning läbiviimine (Rokoszewska, 2012; Richards et al, 2001). Tavaliselt kasutavad õpetajad võõrkeeleeõppe tegevuste planeerimisel ja läbiviimisel kombineeritud meetodeid.

Oluline varajase võõrkeeleeõppe alusdokument on Nürnbergi soovitused (Widlok, Petravic, Org & Romcea, 1996), mis on koostatud erinevatest riikidest, sealhulgas Eestist pärinevate ekspertide koostöös ja pole tänapäevani oma aktuaalsust minetanud. Nimetatud soovituste kohaselt tuleks varases võõrkeeleeõppes olla maksimaalselt lapsekeskne ja kasutada võtteid, mis võimaldavad mänguliselt õpetada eakohaste huvitavate teemade käsitlemise kaudu kõikidest sõnaliikidest koosnevat sõnavara. Valitud võtted peaksid toetama turvalise õpikeskkonna loomist, võimaldama sõnavara kordamist, andma võimaluse liikumiseks, eksperimenteerimiseks, fantaseerimiseks, arendama loovust ja tekitama jätkuva huvi keeleõppe vastu. Üheks võtteks, mida sõnavara ja häälduse omandamisel saab kasutada, on *storytelling* ehk lugude jutustamine. See aitab arendada laste kuulamis- ja kõnelemisoskusi, aga õppida ka seda, kuidas edasi anda enda ideid ja suhelda teistega. Tähtis on ka asjaolu, et lugude jutustamine võimaldab sõnavara pidevalt korrata. Kuulamise käigus arendatakse sõnavara ja õpitakse, millises kontekstis ja kuidas kasutada omandatud sõnu ja/või fraase (Davies, 2007).

Lugude jutustamine varajases võõrkeeleeõppes

Käesoleva töö fookuses on lugude jutustamine *kamishibai* abil varajases võõrkeeleeõppes.

Selleks, et lapsed võtaksid omaks võõra keele kõla ja häälduse, peab neile pakkuma palju erinevaid keele kuulamise võimalusi. Niimoodi harjuvad nad erinevates olukordades võõrast keelt kuulama ja mõistma, neil tekivad oma eelnevatest kogemustest tulenevad ootused ja oskus keelt nõ endaga jaoks konstrueerida. Lapsed omandavad võõrkeelt nii nagu emakeelt ja oskavad tähendusi mõista kontekstist või olukorrast lähtuvalt, seda eriti juhul, kui toeks tulevad žestid ja miimika (Widlöf et al, 1996). Nad suudavad fantaasia abil ka poolikult mõistetud lugu täiendada ja identifitseerivad ennast kergesti lugude ja nende kangelastega, tunnevad rõõmu riimide, salvide ja jutukeste kordamise üle.

Lugude kasutamine lastele võõrkeelte õpetamisel on oluline, aidates luua motiveeriva, rõõmsa ja turvalise õpikeskkonna. Tavaliselt on lastejuttudes kasutatud igapäevast lihtsat keelt, autentseid keelevahendeid ja struktuure, aga ka fraseologisme. Kuigi võõrkeeleeõppes on oluline, et lugude jutustamine aitaks keeleoskust arendada, ei ole teisejärguline ka väärtuskasvatuse osa või mistahes eakohaste teadmiste andmine (Barucki et al, 2008; Becker-Textor & Michelfeit, 2000).

Lugude jutustamisel ja kuulamisel on võõrkeele omandamisel seega väga oluline roll. Tuginedes erinevatele autoritele (Barucki et al, 2008; Ellis & Brewster, 2002; Porras González, 2010; Hsu, 2015; Needlman, 2004; Rippel, 2006) võib välja tuua terve rea põhjuseid, miks peaks lastele varajases võõrkeeleeõppes lugusid jutustama:

- lugude jutustamine aitab lastel arendada kuulamisoskust, tähelepanu- ja keskendumisvõimet, omandada korrektse grammatika ning sõnakasutuse;
- lugude jutustamine võimaldab õpetajal korrata võtmesõnu, tutvustada lastele uut sõnavara erinevates kontekstides ja ühtlasi sõnavara laiendada;
- lugude jutustamine arendab laste kujutlusvõimet;
- lugude kaudu on võimalik anda/saada teadmisi erinevate õppekavas käsitletavate teemade kohta ja toetada väärtuskasvatust;
- lugude jutustamine ja kuulamine üheskoos on motiveeriv, lõbus ja huvitav;
- lugude jutustamine ja kuulamine annab lastele võimaluse olla õppetegevuses aktiivne osaleja.

Lugude jutustamise kavandamine ja õpetaja roll

Enne lugude jutustamise kavandamist peab õpetaja väga hoolikalt mõtlema, missuguseid jutte keeleõppes kasutada. Erinevad autorid (Barucki et al, 2008; Davies & Taronna, 2012; Doye & Hurrell, 1997; Del Negro, 2014; Jones & Coffey, 2011; Lado 2012; Machado 2015; Morrow, 2007) on oluliste jutu valiku kriteeriumitena toonud välja järgmised:

- jutt peab olema arusaadav, eakohane, seostatav laste varasemate teadmiste ja kogemustega;
- jutt peab olema põnev, emotsionaalne, võimalusel huumorit sisaldav, fantaasiat arendav;
- jutt peab olema ülevaatlik, ühe keskse süžee ja meeldejäävate värvikate tegelastega;
- jutt peab sisaldama eakohast sobilikku sõnavara, mis peab olema lihtsasti õpitav ja hääldatav ja aitab lapsel väljendada enda vajadusi, huvisid, kogemusi ning ideid;
- jutt peab käsitlema ka sobilikke moraalseid väärtuseid ja pakkuma võimalusi edasitöötamiseks.

Jutu sobilikkuse kõrval on oluline ka õpetaja tegevus jutustajana. Esmatähtis on, et jutt õpetajale endale meeldiks ja oleks talle tuttav (Morrow, 2007). Lugude jutustamine on protsess, mille käigus jutustaja peab kuulajad nõ enda poole võitma. Kui õpetaja otsustab varajases võõrkeelesõppes rakendada lugude jutustamise meetodit, tuleb arvestada erinevate etappidega, need läbi mõelda ja vajalikud vahendid muretseda.

Enne loo jutustamist peaks õpetaja iga kord läbi mõtlema, millised on sobivad tegevused, et lapsi häälestada, neis huvi ja ootusi tekitada (Barucki et al, 2008) Näiteks võib töötada piltidega, kuulata muusikat, rääkida laste varasematest kogemustest ja ootustest. Hästi sobib kaasata nukke või muid rekvisiite. Tegevuste valik sõltub eesmärgist. Sageli võib osutuda vajalikuks sõnavara kordamine või mõne uue sõna tutvustamine.

Loo jutustamise ajal peaks õpetaja mõtlema sellele, kuidas muuta võõrkeel laste jaoks arusaadavaks, milliseid erinevaid võtteid ja vahendeid (miimika, kehakeel, intonatsioon, pildid, mänguasjad ja teised esemed) kasutada arusaadavuse suurendamiseks ja keele harjutamiseks (Kirsch, 2016). Samas tuleb hoida üleval põnevust, aga väga oluline on kuulajate kaasamine sel määral, et jutu sisu tahaplaanile ei jääks. Nii näiteks on võimalik ettevalmistatud kohtades midagi kooris üle korrata, looma- või muid hääli kaasa teha, oletada, mis juhtub, kaasa laulda jne. Tavaliselt jutustatakse lugusid korduvalt ja iga kord võib kuulajatega loo erinevates etappides uusi tegevusi rakendada (Del Negro, 2014; Barucki et al, 2008).

Pärast lugude jutustamist on vaja arutleda jutustuse sisu üle, korrata keelendeid ja mängida läbi kõike seda, mida jutustuse ajal kuuldi. Sel eesmärgil võib väikeste lastega varajases võõrkeelesõppes rollimänge mängida, piltidega töötada, nukkudega sarnaseid lugusid läbi mängida jne (Barucki et al., 2008). Mitmed autorid (Brumen, 2011; Doye et al, 1997; Jones et al, 2011; Ruutmets et al, 2008) on toonud välja, et lapsi motiveerivad võõrkeelt

õppima mängulised tegevused. Õppetegevustes kasutatakse laule ja luuletusi, mis tekitavad lastes huvi võõrkeele vastu ning ühtlasi tutvustavad sama ajal õpitava võõrkeele sõnavara ja grammatikat tähendusrikkas kontekstis (Al Harrasi, 2014).

Lugusid võib lihtsalt raamatust ette lugeda, kasutada helikandjaid ja tehnilisi vahendeid, aga siiski peetakse kõige efektiivsemaks lugude vaba elavat jutustamist, sest seejuures toetavad sisu edasiandmist jutuvestja žestid, miimika, erinevad lisavahendid ja pildid või pildikaardid. Visuaalsete õppevahendite kasutamine võib aidata kaasa sõnavara omandamisele, sõltumata lapse keeletaustast, võimetest ja tema soost (Becker-Textor et al., 2000; Rowe, Silverman & Mullan, 2013). Pildikaartide abil jutustatud lugu jääb lastele paremini meelde, sest lapsed saavad meenutada, millises järjekorras pildikaartidest räägiti (Porrás González, 2010). Jutustuse visuaalne kujutamine aitab kaasa teksti sügavamale mõistmisele, arusaamise täpsemale jälgimisele ja kriitilisele lähenemisele (Rubman & Waters, 2000). Õpetajal on võimalik jutustuse sisu lihtsustada nii, et osutab jutustamise ajal illustratsioonidel olevatele võtmeelementidele. Sõna ja pildi tutvustamine peavad toimuma üheaegselt, et õppijal oleks nende vahel võimalik seoseid luua (Kuzu, Akbulut & Sahin, 2007). Pildid annavad vähese sõnavaraga keeleõppijatele edasi jutustuse tähendust, millest nad piltide puudumisel ei pruugiks aru saada (Carney & Levin, 2002; Rowe et al., 2013).

Lugude jutustamine kamishibai ehk paberteatri abil

Pildikaartide abil jutustamiseks soovitatakse kasutada *kamishibaid* ehk jaapani päritolu nn paberteatrit. See kujutab endast papist või puidust raami, mille abil on võimalik paberile maalitud või trükitud pilte kasutades jutte jutustada. Pildikaartide traditsiooniline suurus on formaat A3 (Brandt, 2013; Goethe Institut, s.a.; McGowan, s.a.; Becker-Textor et al, 2000).

Juba 12. sajandil rakendasid budistlikud rändmungad sarnast vahendit, et pildirullide ja juttudega rahvale tarkusi jagada ja veel 20. sajandil sõitsid Jaapanis jalgratastel ringi nn *kamishibai*-mehed, kes müüsid maiustusi ja jutustasid lastele muinasjutte. Televisiooni võidukäiguga kaotas paberteater küll mõneks ajaks oma populaarsuse, kuni see 1970ndatel Bologna lasteraamatute messil (*Bologna Children's Book Fair*) taasavastati ja sealt sai alguse ka *kamishibai* levik Euroopas ja Ameerikas. Tänapäeval kasutatakse paberteatrit raamatukogudes, lasteaedades ja koolides (Brandt, 2013)

Jaapani rahvusvahelise *kamishibai* assotsiatsiooni IKAJA kodulehelt (<http://www.geocities.jp/kamishibai/>) saab lugeda kogemustest, mida jagavad Prantsusmaa, Hiina, Saksamaa ja paljude teiste riikide paberteatri kasutajad. Eestisse on paberteater jõudnud eelkõige Goethe Instituudi varajase võõrkeeleõppe metoodiliste juhendite ja

materjalide kaudu, kuid selle kasutajaid pole palju teada. Käesoleva töö autor puutus paberteatriga kokku pedagoogilise praktika käigus ja sellest tuleneb ka huvi nimetatud vahendi kasutamise vastu.

Toetudes erinevate autorite (McGowan, 2015; Brandt, 2013; Barucki et al, 2008) arvamustele ja Goethe Instituudi kodulehel (s.a.) olevatele varajase võõrkeeleeõppe metoodilistele soovitudele, saab välja tuua traditsioonilisele *kamishibai* abil jutustamisele iseloomulikud positiivsed aspektid (jutustamise aluseks on tuttav muinasjutt või lastejutt ja trükitud pildid, millel on kindel järjekord):

- paberteatri abil jutustamine soodustab tänu oma mängulisusele positiivse hoiaku kujunemist võõrkeeleeõppimisse;
- loo visualiseerimine aitab lapsel paremini selle süžees orienteeruda ja efektiivsemalt õpitavat sõnavara omandada;
- etteaimatavus ja üllatusmomendid on tasakaalus – kui pilte vahetatakse käsitsi, siis on jutustuse seosed küll kergesti aimatavad, aga põnevus säilib;
- ruumilised vahemaad vahelduvad mänguliselt – jutuvestjal (õpetajal) on lastega silmside, aga ta on vahelduvalt kas pildi kõrval, dialoogis pildi või kuulajatega;
- jutustajal (õpetajal) on võimalik valida, muuta või kohandada kuulajatest lähtuvalt nii jutustamise kiirust kui kasutatavaid keelevahendeid; jutuvestjal on võimalik enda mõtteid jagada või lasta sobivates kohtades kuulajatel kaasa rääkida;
- väärtustatakse kuulajate (laste) tundeid ja mõtteid – pildijutu jutustamine ja keskkond, kus seda tehakse tekitab usaldusliku julgustava õhustiku enda mõtete jagamiseks.

Selleks, et jutuvestjal õpetajal kõik hästi sujuks, peab silmas pidama järgmisi praktilisi töösamme:

- pildikaardid sorteeritakse õigesse järjekorda ja asetatakse puidust raami vahele illustratsiooni poolega kuulajate poole;
- jutuvestja õpetaja istub lauale asetatud *kamishibai* taha või kõrvale, avab endale sobiva rituaaliga teatriuksed ja alustab jutustamisega;
- pärast esimese pildikaardi põhjal jutustamist liigutab õpetaja pildikaardi endast paremale ja asetab selle kõige viimasele kohale puidust raami vahele; seda sammu korratakse kuni kõik pildikaardid on ära jutustatud (Sieteleguas, 2006).

Lasteaias on õpetajad alati lugusid ja muinasjutte jutustanud, aga tänapäeval tõrjuvad uued meediumid juttude rääkimise tahaplaanile. Lugude jutustamist ei saa pidada siiski teisejärguliseks, kuna see arendab kuulajates keskendumis- ja mõtlemisvõimet ning fantaasiat.

Laps vajab keele arenguks eeskju, mudelit ja võimalust erinevaid kommunikatsioonisituatsioone kogeda ning *kamishibai* on selleks igati sobilik vahend (Brandt, 2013; Barucki et al, 2008).

Defineerides terminit *sobilik* Eesti keele seletava sõnaraamatu (2009) abil kui vastavust teatud tingimustele, olles seetõttu kõlbulik, hea ja vastuvõetav, siis mõistame käesolevas töös *kamishibai* rakendamise sobilikkusse all järgmisi aspekte:

- jutustamisega seotud tegevused vastavad varase võõrkeeleeõppe põhimõtetele nagu eakohasus, mängulisus, sõnavara kordamine jne (Barucki et al, 2008; Ellis et al, 2002; Porras González, 2010; Hsu, 2015; Needlman, 2004; Widlok et al, 1996; Rippel, 2006);
- jutustamisega seotud tegevused vastavad *kamishibai* abil lugude jutustamise põhimõtetele nagu laste kaasamine, paindlikkus, sobivate rituaalide kasutamine jne (McGowan, s.a.; Brandt, 2013; Barucki et al, 2008).

Varasemad uuringud

Varase võõrkeeleeõppe teema on aktuaalne nii Eestis kui ka mujal maailmas. Euroopa keeleoskuse uuringu (2012) tulemused näitavad, et mida varem alustatakse võõrkeelte õppimisega, seda paremaid tulemusi edaspidises elus saavutatakse.

Varane võõrkeeleeõpe on valdkond, mida on uurinud erinevad teadlased ja praktikud. Keele- ja kasvatusteadlane Astrid Drick (2016), kes 2010. aastal asutas spetsiaalse laste keelelise arengu uurimise ja diagnostika instituudi, on jälginud saksa keelest erineva kodukeelega väikelaste ja koolieelikute jutustamisoskuse arengut ning soovitat juhtumiuuringuid aluseks võttes lasteaiaõpetajatel ja vanematel lastega palju rääkida, rollimänge mängida ja lugusid jutustada. Saksamaal küsitleti mahukate uuringute käigus aastatel 2007 kuni 2012 4–8-aastaseid lapsi ja 2–8-aastaste laste vanemaid. Uuringute tulemusel on selgunud, et lapsed, kellele vanemad lugusid ette loevad või jutustavad, arenevad keeleliselt paremini, kui need lapsed, kellele lugusid ei loeta ega jutustata (Ehmig & Reuter, 2013).

Poola ja Kanada teadlased Leśniewska ja Pichette (2014) uurisid 24 prantsuse keelt kõneleva 3–5-aastase lapse ingliskeelsete sõnade omandamist varajase keeleõppe keeletegevuste käigus. Selgus, et lugude kuulamine aitab lastel paremini meelde jätta uut sõnavara.

Varajases võõrkeeleeõppes on lisaks rikkalikule kokkupuutele suulise keelega väga tähtis toetada keelest aru saamist visuaalsete õppevahenditega. USA semiootikud Crawford ja Hade

(2000) vaatlesid 4-, 5- ja 8-aastase lapse juhtumiuuringus, kuidas raamatu illustratsioonid toetavad kuuldust arusaamist. Harvardi professor Meredith L. Rowe viis koos kolleegidega eelkooliealiste laste hulgas läbi keeleõpet puudutava võrdleva uuringu, mille käigus õpetati võõrkeelseid sõnu kolmel erineval moel. Uuriti, kuidas lapsed jätavad kõige paremini meelde võõrkeelseid sõnu ja selgus, et piltide ja žestide kasutamine aitab omandada õpitavat sõnavara, sest need aitavad õpitavast keelest aru saada, lihtsustavad õpitava meeldetuletamist ja muudavad keeleõppe kaasahaaravamaks (Rowe et al, 2013).

Välisriikides tehtud arvukate uuringute kõrval on ka Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi üliõpilased kirjutanud huvitavaid teemakohaseid bakalaureuse- ja magistritöid, mis käsitlevad varajase võõrkeeleõppega seotud teemat erinevatest vaatepunktidest. Näiteks uuris Freimann (2014) 5–8-aastaste laste hinnanguid inglise keele kui võõrkeele õppimisele. Selgus, et lastele meeldib lisaks mängudele, lauludele ja käelistele tegevustele kuulata ka jutukesi. Laste hinnangul ei ole võõrkeelsete jutukeste kuulamine nende jaoks keeruline ega ebameeldiv. Rohkem on uuritud õpetajate arvamusi enda poolt kasutatavate meetodite või õpikeskkonna kohta. Nii selgus Tamme (2013) bakalaureusetöö raames tehtud uuringust, et varases inglise keele õppes kasutavad õpetajad lugude jutustamist, ilmestades lugusid käpik- ja näpunukkudega ning piltidega. Lisaks juttudele kasutavad lasteaedade võõrkeeleõpetajad motiveeriva õpikeskkonna loomiseks ka riimide ja salvidega töötamist (Pung, 2015).

Kuigi varase võõrkeeleõppe ja selles kasutatavate meetodite, sealhulgas lugude jutustamise ning erinevate vahendite rakendamise kohta on kirjutatud mitmeid uurimusi ja teoreetilisi käsitusi, ei leidnud käesoleva töö autor sellist uuringut, mis käsitleks *kamishibai* kasutamist varases võõrkeeleõppes.

Käesoleva töö kirjutamise esmane impulss saadi pedagoogilise praktika jooksul, kui õnnestus näha väikelaste saksa keele tunde, mille käigus õpetaja kasutas enda valmistatud paberteatrit. Sellest tekkis huvi valmistada Eestis veel vähe levinud õppevahend *kamishibai* ehk paberteateater ja seda oma töös katsetada.

Uurimuse eesmärk ja uurimisküsimused

Varasematele uuringutele ja käsitlustele tuginedes (Barucki et al, 2008; Doye et al, 1997; Drick, 2016; Jones et al, 2011; Rowe, Silverman & Mullan, 2013) võib väita, et varases võõrkeeleõppes on väga oluline jutustada lapsi motiveerivaid ja arusaadavaid lugusid. Mujal maailmas kasutatakse lugude jutustamiseks sageli Jaapani päritolu paberteatrit ehk *kamishibaid* (McGowan, 2015; Brandt, 2013; Barucki et al, 2008), mis on Eestis seni üsna vähetuntud vahend.

Töö eesmärgiks oli valmistada paberteater, katsetada seda varajases võõrkeeleeõppes lastele lugude jutustamisel ja selgitada tegevusuuringu abil välja, kuidas *kamishibai* ehk paberteater sobib varajases võõrkeeleeõppes kasutamiseks.

Uuringu läbiviimiseks sõnastati järgmine uurimisküsimus, millel on kaks täpsustavat alaküsimust:

1. Kuidas hindab tegevusuuringu läbiviija (lugude jutustaja) *kamishibai* ehk paberteatri sobilikkust varajases võõrkeeleeõppes lugude jutustamiseks?
 - 1.1. Mil määral vastavad jutustamisega seotud tegevused varase võõrkeeleeõppe põhimõtetele nagu eakohasus, mängulisus, sõnavara kordamine jne (Ellis et al, 2002; Porras González, 2010; Hsu, 2015; Needlman, 2004; Widlok et al, 1996; Rippel, 2006)?
 - 1.2. Mil määral vastavad jutustamisega seotud tegevused *kamishibai* abil lugude jutustamise põhimõtetele nagu laste kaasamine, paindlikkus, sobivate rituaalide kasutamine jne (McGowan, s.a; Brandt, 2013; Barucki et al, 2008)?

Metoodika

Tegevusuuringu põhjendus ja etapid

Käesoleva töö eesmärgist tulenevalt viidi läbi tegevusuuring, mida Löfström'i (2011) järgi kasutavad praktikud eesmärgiga teatud tegevusi paremaks või tõhusamaks muuta, näiteks tõsta õpetamise taset. Tegevusuuringus osalev uurija on sageli ise ka uurimisobjekt nagu käesolevaski töös, kus uuringu läbiviija süüvis endasse, reflekteeris ennast ja enda tegevusi varajase võõrkeelee tegevuste läbiviijana, olles õpetaja-jutuvestja.

Löfström (2011) toob välja viis peamist tegevusuuringu tunnust, mis iseloomustavad ka käesolevat uuringut:

- uuritakse enda õpetamisviise ja kohalikke praktikaid;
- keskendutakse kitsale ringkonnale;
- lähtutakse rakendatavusest;
- uurija on eelkõige praktik;
- uurija tunneb igapäevast tööd ja probleeme.

Nagu Löfström (2011) ütleb, on tegevusuuring tsükliline ja toimub kindlate etappidena. Käesolevas töös on võimalik eristada järgnevaid läbitud etappe:

Uuringu kavandamine. Töös püstitatud eesmärgi saavutamiseks alustas autor teemakohase kirjanduse lugemise ja refereerimisega ning esmaste mõtete kirjapanemisega

juba 2016. aastal. Selleks, et mõista paremini *kamishibaiga* töötamise spetsiifikat, vaadeldi ühes Tartu lasteaias varase võõrkeele tegevusi ja vesteldi neid läbiviinud õpetajaga. Sellesse etappi jääb ka kamishibai valmistamisjuhendite otsimine.

Tegevuseks oli esmalt internetist leitud näidetele tuginedes puidust ja vineerist *kamishibai* ehitamine (lisa 1). Kuna tegevusuuringu eesmärk oli vahendi katsetamine, mitte pildikaartite valmistamine, telliti Don Bosco kirjastusest (<https://www.donbosco-medien.de>) kolm muinasjutukaartite komplekti, mida kasutati ühe kuu jooksul teema „Loomad“ õpetamise käigus. Loomade teema käsitlemist näevad ette nii Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava (2011) kui ka Nürnbergi soovitusel (Widlok et al, 1996). Don Bosco kirjastusest valiti välja *kamishibai* pildikaardid, mis olid võimalikult suured, selged ja heledavärvilised. Valitud jutud olid „*Die kleine Maus sucht einen Freund*“, „*Die Bremer Stadtmusikanten*“, „*Es klopft bei Wanja in der Nacht*“ („Väike hiireke otsib sõpra“, „Bremeni linna moosekandid“, „Öösel koputati Vanja uksele“). Esmalt tõlgiti jutud töö autori poolt eesti keelde.

Uuringus osalenud laste rühma eesti keele tegevustega alustati 2018. aasta jaanuaris. Rühmas on 6 last vanuses 3–4 aastat. *Kamishibai* võeti käiku 2018. aasta märtsis. Uuring kestis kokku 4 nädalat. Igat juttu jutustati kaks korda ja jutustamine oli seotud teiste keeleõppetegevustega. Enne jutustamist korraldati pildikaartide abil üle jutustuse mõistmiseks kõige tähtsamad fraasid ja sõnad. Laste häälestamiseks kasutati lisaks mitmesuguseid mõistatusmänge (pantomiim), lauamänge (isetehtud memoriin, pusled, täringumäng), liikumismänge. Jutustamist alustati kindlate rituaalidega, mis oli eelnevalt lastega üheskoos kokku lepitud – toolide paikaseadmine, plaksutamine. Jutustamise käigus esitati lastele korduvalt küsimusi – *Mis loom see on? Mis häält teeb hobune, kass, koer?* Lastele anti võimalus teha kaasa erinevaid loomahääli, loodusheliseid ja žeste. Pärast jutustamist korraldati üle sõnavara mitmete rollimängude või kunstitegevuste abil.

Andmete kogumine toimus tegevuste käigus ja peamiselt täideti uurijapäevikut nende nelja nädala jooksul, kui uuringu läbiviija võttis kasutusele *kamishibai*. Eelnevalt tehti ebaregulaarselt märkmeid ka *kamishibai* valmistamise ja pildikaartite ostmise ajal.

Järgnes andmete analüüs, millest on täpsemalt juttu peatükis "Andmete kogumine ja analüüsimine".

Valim

Uurimuses kasutati mugavusvalimit, mille puhul lähtutakse uuritavate lihtsast kättesaadavusest, leitavusest või uuritavate koostöövalmiduse põhimõttest (Õunapuu, 2012). Uurimuses osales kuus last ühest Tartu ingliskeelse lasteaiarühma 3–4aastasest lapsest,

kellega käesoleva bakalaureusetöö autor viib kaks korda nädalas läbi eesti keele huviringi. Tegemist on mugavusvalimiga, sest uuringu läbiviija on ühtlasi ka uuringus osalenud laste rühmaõpetaja. Tegevusuuringut läbiviiva uuriva õpetaja roll on väga oluline, seetõttu kuulub käesoleva bakalaureusetöö autor samuti uurimuse valimisse (Löfström, 2011). Uurimuses osalenud lapsed kõnelevad emakeelena rootsi, vene, leedu, inglise ja heebrea keelt, uuringu läbiviija emakeeleks on eesti keel.

Uurimiseetika

Uurimistöö eetikast lähtuvalt küsiti uuringus osalemiseks kõikidelt osapooltelt uuringus osalemiseks luba, pidades silmas uuritavate õigusi ja heaolu (Eetikaveeb..., s.a.). Uuringu läbiviimiseks küsiti luba lasteaia juhatajalt ja lapsevanematelt. Uuringus osalevate laste vanemaid teavitati uurimuse olemusest, andmete kogumise viisist ja anonüümsuse tagamisest e-kirja teel. Lapsevanematele selgitati, et uurimuse tulemusi analüüsitakse ja tõlgendatakse anonüümselt, töös ei kasutata mitte ühegi lapse nime ja kõikides uuringuga seotud märkmetes kasutatakse laste kohta tehtud tähelepanekute puhul vaid uuringu läbiviijale teadaolevaid tähekkombinatsioone. Uuringu käigus tehtud helisalvestised ja nende transkriptsioonid salvestatakse uurija arvutisse, kuhu kõrvalised isikud ligi ei pääse. Helifailid kustutatakse pärast bakalaureusetöö kaitsmist. Lapsevanemad kinnitasid oma nõusolekut uuringus osalemise kohta e-kirja teel.

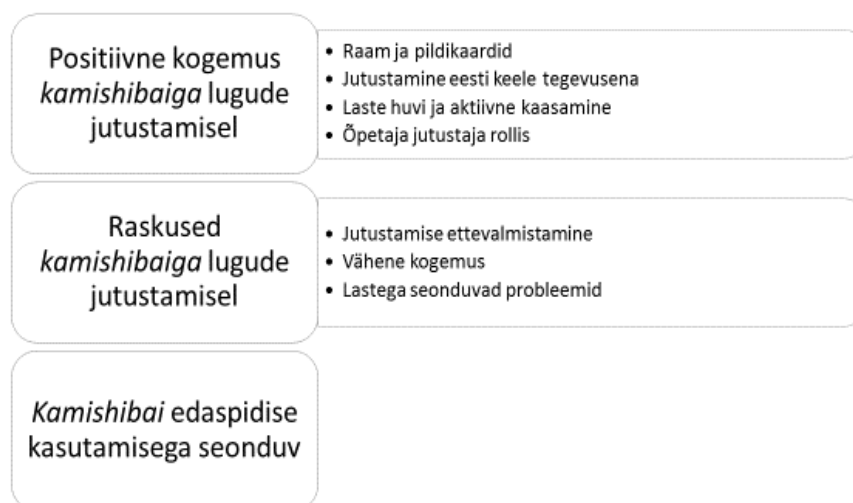
Andmete kogumine ja analüüsimine

Käesolevas uuringus oli andmete kogumise vahendiks uurijapäevik või mõttepäevik, mis Löfström'ile (2011) tuginedes on tegevusuuringu peamiseks mõõtvahendiks, eriti, kui fookuses on praktikust uurija eneseanalüüs ja tegevuste refleksioon. Selle abil dokumenteerib uurija kogu uurimisprotsessi. Päevikusse pannakse kirja kõik mõtted ja plaanid, kirjeldatakse läbiviidud tegevusi ja juhtumeid, tuuakse näiteid ja pannakse kirja vaatlustulemused.

Märkmete tegemiseks võeti käesoleva uuringu läbiviimiseks uurimisküsimustest lähtuvalt aluseks töö teooria osa. Et struktureerida sissekannete tegemist ja enda tähelepanekute kirjapanekut, võeti aluseks töö teooria osas välja toodud varase võõrkeeleeõppe ja lugude jutustamisega seotud aspektid. Esialgu oli plaanis läbiviidavaid tegevusi ka filmida, kuid lasteaia juhatajalt selleks luba ei saadud. Luba saadi diktofoniga eesti keele õppetegevuste salvestamiseks. Seega toetavad uurijapäeviku märkmeid helisalvestised. Uurijapäeviku täitmisel oli abiks ka Saksamaal muukeelsete laste keelelise arengu jälgimiseks väljatöötatud mudeli SISMIK (*Sprachverhalten und Interesse an Sprache bei*

Migrantenkindern im Kindergarten) üks vaatlusprotokollidest (lisa 2) , mis on algselt ette nähtud pedagoogi poolt juhendatud pildiraamatuga tegelemise vaatlemiseks, aga mis kohandati käesoleva töö tarbeks laste vaatlemiseks *kamishibai* abil lugude jutustamisel (Ulich & Mayr, 2008). Käesolevas töös rakendati osalusvaatlust, st et vaatlusprotokolle täitis uurija kohe pärast eesti keele tegevuste läbiviimist. Kuna lasteaias, kus uuringut teostati, ei olnud kolleegide hulgast võimalik leida sellist inimest, kelle tööülesanded oleksid võimaldanud eesti keele tegevustes vaatlejana osaleda, otsustati vaatlusprotokolle ise täita. Laste kohta tehtud tähelepanekud püüti pärast tegevuse toimumist võimalikult täpselt kirja panna.

Uurijapäeviku tekstide analüüsimiseks kasutati kvalitatiivset sisuanalüüsi. Esmalt loeti tekstifailid läbi ja korrastati teksti sel määral, et see oleks kaaskodeerijale täiel määral arusaadav. Nii näiteks muudeti märksõnad või poolikud laused täislauseteks. Seejärel trükiti tekstifailid välja. Tekstide väikese mahu tõttu (21 A4 formaadis lehekülge) analüüsiti neid käsitsi. Analüüsi teostasid teineteisest sõltumatult töö autor ja kaaskodeerija, kelleks oli töö juhendaja. Uurijapäevikut analüüsiti induktiivselt, koodid ja kategooriad tekkisid tekstist tulenevalt, neid ei olnud ette määratud. Mõlemad kodeerijad otsisid päevikutekstist mõttelisi tervikuid (fraase või lühemaid tekstilõike), mis markeeriti paberil eri värvidega ja tähistati lehe serval märksõna ehk koodiga. Leiti 40 koodi, näiteks *ettevalmistus*, *reeglid*, *piltide liigutamine*, *sõnade kordamine*, *rituaal*, *teksti lihtsustamine* jne. (lisa 3) Saadud koode võrreldi, peeti nõu täpsema sõnastuse osas ja koondati seejärel kokku kategooriateks, mida oli võimalik grupeerida nii, et tekkis kolm peakategooriat (joonis 1).



Joonis 1. Peakategooriad ja alakategooriad.

Analüüsi tulemused esitatakse peakategooriate kaupa. Päevikust võetud tsitaadid on kursiivis.

Tulemused

Positiivne kogemus kamishibaiga lugude jutustamisel

Käesoleva töö autor oli eelnevalt vaid näinud, kuidas *kamishibaid* varajases saksa keele õppes kasutati. Paberteatri raami valmistamine puidust ja vineerist õnnestus hästi, see sai käepärane ja stabiilne. Don Bosco kirjastusest tellitud pildikaartidel kujutatud tegelased ja tegevused olid positiivsed, rõõmsavärvilised, selged, lastele tuttavad ja arusaadavad. Juttude sidumine eesti keele kui teise keele õpetamise eesmärkide ja põhimõtetega õnnestus hästi, samas võimaldasid jutud rääkida sellistel väärtuskasvatuse teemadel nagu sõprus ja hoolivus. Jutu jutustamine toimus eesti keele tegevuste loomuliku osana ja seda oli lihtne siduda eelnevate ning järgnevate tegevustega, lõimida kunsti- ja liikumistegevuste, rolli- ja lauamängudega, samuti olemasolevate ja tuttavate keeleõppevahenditega nagu käpiknukk Krokoga. Lastele pakkus uus vahend suurt huvi, seda taheti käega katsuda ja ise avada ning sulgeda, kaarte liigutada. Lapsed said keeletegevuste tuppä ehitada „lava“ ja panna paika toolid nagu päris teatris ning see motiveeris üldiselt ka teatris kehtivatest reeglitest kinni pidama. Näiteks kehtestati reegel, et etenduse ajal istud ja kuulad, ei sega teisi, ei jookse mööda tuba. *Laste kehakeel näitas, et nad olid jutustamisest väga huvitatud, sest nad naaldusid jutustamise ajal ettepoole ja paar väiksemat last liikusid toolidega kogu jutustamise vältel pidevalt ettepoole, et piltidele lähemal olla.*

Laste aktiivne kaasamine, kui nad said teha loomade hääli, näppudega hiire tippimist mängida ja korrata fraasi *tip-tap-tip-tap* andis võimaluse ka veidi rahutumaid motiveerida. Ootamatult hästi jäid lastele mõned jutus olnud fraasid meelde ja järgmisel korral sama juttu kuulates ruttasid nad jutustajale „ette ütlemä“. Aga juba pärast esimest jutustamise korda, kui pilte uuesti üle vaadati ja meelde tuletati, millised loomad olid jutus ... *oskasid lapsed nimetada loomi ja isegi siis, kui nad ei teadnud eestikeelset sõna, siis suutsid nad ennast selgeks teha sellega, et ulatasid mulle vastava looma foto.*

Jutustaja roll sobis õpetajale, kes sai mängida enda häälega, kasutada kehakeelt, toetuda jutu rääkimisel piltidele, mis omakorda andis võimaluse olla paindlik ja muuta lauseid lihtsamaks, korrata mitu korda üle, esitada lastele küsimusi ja neid kaasata. Lindistusele tuginedes saab öelda, et jutustaja rääkis tõepoolest aeglaselt, selgelt, arusaadavalt ja kordusi kasutades. Laste kaasamise kohtades (näiteks küsiti, mis häält loom teeb) oli kuulda, kuidas anti piisavalt aega küsimustele reageerimiseks ja vastamiseks. Samuti annab lindistus kinnitust jutustaja hääle ja žestide toetava mõju kohta (tuule puhumine jms).

Võimalik oli lastega silmsidet hoides nendega vahetult suhelda, aga ka kiiresti aru saada, kui tekkis väsimus või tüdimus ja sellest tulenevalt pilte kiiremini vahetada.

Raskused kamishibaiga lugude jutustamisel

Kuigi kokkuvõttes sai õpetaja positiivse kogemuse, tuli analüüsist välja ka terve hulk selliseid *kamishibaiga* töötamise külgi, mida on võimalik paigutada raskusete kategooria alla.

Peamiselt on raskused seotud vahendi kasutamise uudsusega.

Jutustamise ettevalmistamine ja jutu lihtsustamine oli küllaltki aeganõudev, sest eelnevalt oli tarvis täpselt läbi mõelda, millised sõnad ja keelelised konstruktsioonid on lastele tuttavad ning mõistetavad. Kui jutt oli lihtsustatud, muutus see aga kohati niivõrd primitiivseks, et mõte läks kaduma.

Kuna jutustajal puudus eelnev *kamishibaiga* töötamise kogemus, osutus keeruliseks piltide õigeaegne vahetamine või pildi ning jutu kokkusobitamine. Piltide liigutamine osutus samuti oodatust keerulisemaks, sest küljelt polnud võimalik näha, kas võeti ära õige pilt.

Kamishibai abil juttude jutustamisega peaksid kaasnema kindlad rituaalid, aga esmakordsel vahendi kasutamisel selgus, et kõik, mida soovitatakse, ei sobi jutustajale või ei võta lapsed rituaale omaks. Näiteks muusika kuulamisel osutus helifaili avamine aeganõudvaks ja lapsed muutusid rahutuks. Veel valmistas jutustajale raskusi *kamishibai* ja vaatajate suhtes optimaalse koha leidmine ning samaaegne keskendumine paberteatri käsitlemisele, loo jutustamisele, lastega suhtlemisele ja silmside hoidmisele.

Lastega seotud probleemid ilmnesis peamiselt siis, kui rühmas olid kohal paar rahutumat last. Üldiselt pidasid lapsed reeglitest kinni, aga kui üks nende hulgast hakkas ruumis ringi käima, siis segas see teisi. *Neljandal korral pidin paar korda astuma kamishibai tagant välja ja korrigeerima laste käitumist kas füüsilise puudutusega või liigutama toole tagasi nende algesse kohta. Kui esimesel kahel korral suutsin ma suunata tähelepanu pigem nendele lastele, kes hoolega kuulasid, siis kolmandal ja neljandal korral tundsin, et keskendun liigselt vaid nende kahe lapse distsiplineerimisele, kes tahtsid vägisi kogu ürituse ära rikkuda.*

Veel selgus, et väiksematel lastel on raske jälgida 10–12 minutit kestvat juttu ja mõned lapsed ei tahtnud sama juttu teist korda kuulata.

Kamishibai edaspidise kasutamisega seonduv

Kolmandasse kategooriasse koondati kokku kõik need mõtted, mis seostuvad tulevikule mõeldes uuringu käigus esinenud raskuste ennetamise või vältimisega. Kindlasti tuleb lastega läbi rääkida reeglid, mis kehtivad teatris ja püüda neist reeglitest iga kord kinni pidada. *Ma ei kehtestanud esimesel korral lastele mingeid erilisi reegleid, sest oletasin naiivselt, et lapsed saavad rahuliku kuulamisega hakkama.*

Jutustamist tuleb harjutada nagu ka piltide liigutamise tehnikat. Nii tekkis mõte kleepida piltidele väljaulatuvad kõrvakesed, mis lihtsustaksid pildi haaramist. Samuti osutus otstarbekas kleepida teatri tagaseinale piltide kohta väike sisukokkuvõte, või märksõna, et hõlbustada pildi ning jutu kokkuviiimist. Kuna pildid on mõeldud korduvalt kasutamiseks, siis tuleks need lamineerida, sest lapsed tahavad pilte käes hoida ja uuesti üle vaadata. Jutustaja peab harjutamise käigus leidma endale optimaalse koha kas *kamishibai* taga või kõrval, et liigutused oleksid otstarbekad ja jutustaja ennast vabalt tunneks. *Alguses istusin, siis tõusin püsti, sest minu lühikese kasvu tõttu on keeruline kõrval istudes kamishibaid kasutada. Püsti seistes tundsin ennast tunduvalt mugavamalt, sest nii nägin ka seda, mida lapsed teevad.*

Jutustamise ajal on vajalik hoida lastega silmsidet ja keskenduda nendele, kes kuulavad ja kaasa mõtlema. Ruum, kus jutustamine toimub, tuleb kujundada võimalikult hubaselt, et tekiks „teatri tunne”. Jutustaja peab katsetama erinevaid rituaale, millega alustada ja lõpetada etendust, et leida endale sobivad võtted. Samuti peaks leidma rohkem julgust miimika ja žestide kasutamiseks. *Kindlasti ei tohiks ma olla nii raamides kinni, peaksin püüdma enda häält mitmekesisemalt kasutada ja leidma rohkem hääli matkivaid sõnu.*

Arutelu

Käesoleva bakalaureusetöö eesmärgiks oli valmistada paberteater, katsetada seda varajases võõrkeeleeõppes lastele lugude jutustamisel ja selgitada tegevusuuringu abil välja, kuidas *kamishibai* ehk paberteater sobib varajases võõrkeeleeõppes kasutamiseks.

Eesmärgist lähtuvalt sõnastati üks peamine uurimusküsimus ja selle juurde *sobilikkuse* definitsioonist tulenevalt kaks täpsustavat alaküsimust.

Esimene täpsustav alaküsimus oli *Mil määral vastavad jutustamisega seotud tegevused varajase võõrkeeleeõppe põhimõtetele nagu eakohasus, mängulisus, sõnavara kordamine jne?* Sellele otsiti vastust uurijapäeviku sissekannete analüüsi tulemustest, millest selgus, et oluline oli positiivne kogemus, mis saadi lugude jutustamise ettevalmistamisel ja *kamishibaiga* töötamise sidumisel teiste keeletegevustega nende läbiviimisel. Jutustamist sai lihtsalt ja loomulikult sobitada erinevate eakohaste ja mänguliste tegevustega, millega häälestada lapsi lugusid kuulama, jutustamise ajal kaasa töötama ja hiljem sõnavara kordama. Nürnbergi soovitus (Widlok et al, 1996) rõhutatud aspektidega (turvalise õpikeskkonna loomine, lapsekesksus, lapsi huvitavate teemade käsitlemine ja sõnavara kordamine) arvestamine õnnestus. Lastele pakkus uudne vahend huvi ja selle kasutamine võib neid edaspidigi motiveerida eesti keele kui võõrkeelele tegelema. Motivatsiooni ja huvi tekitamise ning säilitamise olulisust on rõhutanud mitmed autorid (Barucki et al, 2008; Brumen, 2011; Doye

et al, 1997; Jones et al, 2011; Ruut Mets et al, 2008 Widodo, 2005). Lisaks atraktiivsele ja uudsele puidust valmistatud *kamishibaile* oli läbiviidud tegevusuuringus oluline ka pildijuttude valik. Kõik kolm Don Bosco kirjastusest ostetud pildilugu vastasid uuringu läbiviija ootustele, mis olid tekkinud erinevate autorite poolt nimetatud kriteeriume silmas pidades (Davies et al, 2012; Doye et al, 1997; Del Negro, 2014; Jones et al, 2011; jt). Pildilood olid lastele eakohased ja arusaadavad, emotsionaalsed, meelde jäävad ja värvikate tegelastega. Kõik jutud võimaldasid käsitleda ka väärtuskasvatuse teemasid ja sisaldasid arusaadavat sobilikku sõnavara, mis lastele korduva jutustamise ning teiste seotud tegevuste sooritamise käigus kergesti meelde jäi.

Positiivsete kogemuste kõrval selgus siiski, et vahendi kasutamise uudsusega kaasnevad ka raskused. Kui varajases võõrkeelesõppes soovitatakse kasutada lihtsustatud keelt ja lastele tuttavat sõnavara (Widlok et al, 1996), siis osutus jutustamise ettevalmistamine ja loo lihtsustamine küllaltki aeganõudvaks.

Uurijapäeviku analüüsi tulemuste põhjal võib väita, et jutustamisega seotud tegevused vastavad varajase võõrkeelesõppe põhimõtetele, millega on kerge arvestada ja seetõttu on *kamishibaiga* jutustamine varajase võõrkeelesõppe loomulik osa.

Teine täpsustav alaküsimus oli *Mil määral vastavad jutustamisega seotud tegevused kamishibai abil lugude jutustamise põhimõtetele nagu laste kaasamine, paindlikkus, sobivate rituaalide kasutamine jne* ? Ka sellele küsimusele saadi vastus uurijapäeviku sissekannete analüüsi tulemuste põhjal. Tegevusuuringut läbi viies selgus, et *kamishibaiga* lugude jutustamine võimaldab lapsi erinevatel viisidel kaasata. Susanne Brandt (2013) on pidanud *kamishibaiga* jutustamise juures oluliseks kuulajate tunnete ja mõtete väärtustamist ja kaasategemise ning -rääkimise võimaluste pakkumist, mis osutus tõepoolest võimalikuks, andes uuringu läbiviijale uudse kogemuse. Esialgu tekitas raskusi distsipliin, aga kui reeglid lastega läbi räägiti, siis sujus ka see. Varajases võõrkeelesõppes toimuv jutustamistegevus, mis imiteerib käitumist teatris, annab panuse ka lapse üldisesse arengusse ja suhtlemisoskusesse (European Commission, 2011; Driscoll et al, 2005).

Kuna kõiki lugusid jutustati kaks korda, oli näha, mil määral lastele loos esinenud sõnad või fraasid meelde jäid ja see kinnitab Porras González'e (2010) ning Rowe et al. (2013) väidet, et pildid aitavad nii loost paremini aru saada kui ka keelendeid meelde jätta. See tekitab eduelamuse ja positiivse hoiaku võõras keeles toimuvate tegevuste suhtes. Kuigi püüti kinni pidada Sieteleguas'e (2006) antud nõuannetest, valmistas *kamishibai* kasutamine õpetajale esialgu väikesi raskusi. Nendest saadi siiski kiiresti üle, kui tekkis piltide vahetamise kogemus ja leiti endale sobiv koht ruumis, mis võimaldas käsitseda *kamishibaid* ja

samaaegselt hoida lastega silmsidet, mida peetakse jutustamise juures väga oluliseks (McGowan, s.a; Brandt, 2013; Barucki et al, 2008).

Kokkuvõtvalt võib selle uurimisküsimuse puhul väita, et tegevusuuringu käigus toimunud jutustamisega seotud tegevused vastasid *kamishibai* abil lugude jutustamise põhimõtetele.

Töö eesmärgist tulenevalt oli peamiseks uurimisküsimuseks *Kuidas hindab tegevusuuringu läbiviija (lugude jutustaja) kamishibai ehk paberteatri sobilikkust varajases võõrkeeleeõppes lugude jutustamiseks?* Kokkuvõtvalt võib kahele alaküsimusele saadud vastuste põhjal väita, et tegevusuuringu läbiviijale ning uuringus osalenud lastele sobis eesti keele kui võõrkeelee õpetamise tegevuste käigus *kamishibaiga* lugude jutustamine. Peamiselt olid kogemused positiivsed ja kui ette tuligi raskusi, siis ei ole need niivõrd määravad, et oleksid võtnud tahtmise ka edaspidi paberteatrit kasutada.

Töö praktiline väärtus ja piirangud

Uurijapäeviku sissekandeid analüüsid tekis oluline kategooria *Kamishibai edaspidise kasutamise seonduv*. Sellesse kategooriasse said kokku kogutud kõik mõtted, mis seostusid *kamishibai* edaspidise rakendamisega varajases võõrkeeleeõppes. Nagu ütleb Löffström (2011), on uurija tegevusuuringu puhul praktik, kes igapäevast tööd tehes uurib enda õpetamisviise eesmärgiga neid paremaks või tõhusamaks muuta. Sellest tulenevalt on käesoleva töö praktiline väärtus kõige olulisem uuringut läbiviinud õpetajale, kes valmistas vahendi ning katsetas seda. Uuringu käigus saadud positiivseid kogemusi ei tohi alahinnata, aga suurema väärtusega on raskused, mida tajuti ja millest algaja õpetaja õppis, kuidas peaks edasi töötama, sest ka Löffström (2011) rõhutab tegevusuuringu puhul uurimistöö kriitilise hindamise tähtsust uurija enda poolt. Näiteks selgus, et raskused tekkisid lastega distsipliini hoidmisel, kui polnud läbi räägitud reeglid. Seega on vajalik reeglite kehtestamine, aga ka sobilike rituaalide leidmine ja pildikaartite liigutamise tehnika harjutamine jne. Uuringu käigus süüvis õpetaja endasse ja õppis paremini hindama enda hääle kasutamise võimalusi. Tehtud helisalvestiste kuulamine andis kinnitust selle kohta, mis on hästi läinud, näiteks kasutati aeglast, selget kõnet, lastele jäeti aega kaasarääkimiseks jne. Samas tõdeti, et peaks olema julgem ja hääle võimalusi veelgi mitmekesisemalt kasutama.

Kuigi tegevusuuringust sai peamist kasu selle läbiviija, kes oskab nüüd *kamishibaid* paremini ja põhjendatult kasutada, võib olla kasu ka nendele õpetajatele, kes ei ole veel nimetatud vahendit avastanud või ei julge seda kasutada.

Uurijapäeviku märkmeid analüüsid selgusid ka käesoleva töö piirangud.

Selgitamaks välja *kamishibai* sobilikkust varajases võõrkeeleeõppes kasutamiseks oli esialgu plaanis leida õpetajad, kes sellega töötavad ja neid intervjuuerida. Kuna sellist valimit polnud võimalik objektiivsetel põhjustel moodustada, tuli uuringu osa uuesti kavandada ja see oli aeganõudev. Isiklikust huvist ja ka võimalustest tulenevalt otsustati läbi viia tegevusuuring, mille käigus peaks andmeid koguma erineval viisil (Löfström, 2011). Käesolevas töös oli peamiseks andmete kogumise vahendiks siiski vaid uurijapäevik, kuhu kanti nii enda mõtted kui ka tähelepanekud ja laste vaatlemise andmed. Kahjuks ei olnud võimalik kaasata neutraalset vaatlejat ja luba ei saadud ka tegevuste filmimiseks. Lapsed, kes tegevustes osalesid, olid liialt väikesed selleks, et nende käest vahendi sobilikkuse kohta hinnangut küsida. Mahukama uuringu käigus võiks kaasata nii vaatlejaid kui ka eksperte, kes kasutaksid teatud aja jooksul *kamishibaid* ja annaksid selle kohta oma hinnangu.

Kuigi töös püüti usaldusväärsust tagada kõikidest tegevusuuringu etappidest ja eetikareeglitest kinnipidamise, samuti uurijapäeviku analüüsimisel kaaskodeerija rakendamisega, oleks usaldusväärsus suurem, kui läbiviidud tegevusi oleks saanud filmida ja videot analüüsida. Videot on võimalik korduvalt vaadata ja seega näha ka niisuguseid nüansse, mida pole võimalik helisalvestise või märkmete põhjal märgata. Teatud piiranguks on ka asjaolu, et andmete analüüs on sooritatud käsitsi, spetsiaalseid programme kaasamata.

Löftrömi (2011) sõnul on tegevusuuring siiski sellise iseloomuga, et usaldusväärsuseks saab praktikust uurija pidada seda, kui tulemusel on praktiline väärtus.

Tänu sõnad

Käesoleva bakalaureusetöö autor tänab lasteaia juhtkonda, lapsevanemaid ja uurimuses osalenud lapsi. Täna bakalaureusetöö juhendajat, kes aitas kaasa töö valmimisele.

Autorsuse kinnitus

Kinnitan, et olen koostanud ise käesoleva lõputöö ning toonud korrektselt välja teiste autorite ja toetajate panuse. Töö on koostatud lähtudes Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi lõputöö nõuetest ning on kooskõlas heade akadeemiliste tavadega.

Allkiri

Kuupäev

Kasutatud kirjandus

- Al Harrasi, K. T. S. (2014). Using “Total Physical Response” With Young Learners in Oman. *Childhood Education*, 90 (1), 36-42.
- Barucki, H. Piechotta, J., & Wilschke, U. (2008). *Geschichten erzählen – Storytelling. Materialien für den Fremdsprachenunterricht in der Grundschule mit Beispielen für Englisch und Polnisch*. Külastatud aadressil https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/rahmenlehrplaene/grundschule/fachbezogene_s/englisch/Storytelling.pdf
- Becker-Textor, I. & Michelfeit, G. (2000). *Was Kindergeschichten erzählen. Kinder zuhören - Kinder verstehen lernen. München, Don Bosco Medien*. Külastatud aadressil <https://www.kindergartenpaedagogik.de/81.html>
- Brandt, S. (2013) Erzählen mit Kamishibai. *BiblioTheke*, 1.2013, Bonn, Borromäusverein
- Brumen, M. (2011). The perception of and motivation for foreign language learning in preschool. *Early child development and care*, 181(6), 717-732.
- Caner, M., Subasi, G., & Kara, S. (2010). Teachers' Beliefs on Foreign Language Teaching Practices in Early Phases of Primary Education: A Case Study. *Online Submission*, 1(1), 62-76.
- Carney, R. N., & Levin, J. R. (2002). Pictorial illustrations still improve students' learning from text. *Educational psychology review*, 14(1), 5-26.
- Crawford, P. A., & Hade, D. D. (2000). Inside the picture, outside the frame: Semiotics and the reading of wordless picture books. *Journal of Research in Childhood Education*, 15(1), 66 – 80.
- Davies, A. (2007). Part One Techniques For Teachers. In B. Maines & G. Robinson (Eds.), *Storytelling in the classroom: enhancing traditional oral skills for teachers and pupils* (pp. 1-24). London: SAGE Publications.
- Davies, M. G., & Taronna, A. (Eds.). (2012). *New trends in early foreign language learning: The age factor, CLIL and languages in contact. Bridging research and good practices*. Cambridge Scholars Publishing.
- Del Negro, J.M.(2014).Storyplay ages 3-6. *Folktales aloud: practical advice for playful storytelling* (pp. 9-30). Chicago: American Library Association.
- Doyé, P., & Hurrell, A. (Eds.). (1997). *Foreign language learning in primary schools (age 5/6 to 10/11)*. Council of Europe.

- Drick, A. (2016). *Erzähl mal was! Kindliche Erzählfähigkeiten in der KiTa fördern*. KiTa Fachtexte. Külastatud aadressil: https://www.kita-fachtexte.de/uploads/media/KiTaFT_Drick_Erzaehlfaehigkeit_2016.pdf
- Driscoll, P., Driscoll, P., & Frost, D. (2005). Modern foreign languages in the primary school. *Teaching Modern Languages in the Primary School*, 9.
- Edelenbos, P., Johnstone, R., & Kubanek, A. (2006). *The main pedagogical principles underlying the teaching of languages to very young learners*. European Commission, Education and Culture, Culture and Communication Multilingualism Policy.
- Eesti keele seletav sõnaraamat (EKSS). (2009). Otsitav märksõna „sobilikkus“. Külastatud aadressil <http://www.eki.ee/dict/ekss/>
- Eesti võõrkeelte strateegia 2009-2015. Haridus- ja teadusministeeriumi koduleht. Külastatud aadressil <https://www.hm.ee/sites/default/files/evks.pdf>
- Eetikaveeb (s.a). *Teadustöö eetika*. Külastatud aadressil <https://www.eetika.ee/et/teaduseetika/teadustoo>
- Ehmig, C., S., & Reuter, T. (2013). Vorlesen im Kinderalltag. Bedeutung des Vorlesens für die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen und Vorlesepraxis in den Familien. Külastatud aadressil <https://www.stiftunglesen.de/download.php?type=documentpdf&id=951>
- Ellis, G., & Brewster, J. (2014). *Tell it again! The storytelling handbook for primary English language teachers*. Külastatud aadressil https://ucc.dk/sites/default/files/d467_storytelling_handbook_final_web.pdf
- Enever, J., Krikhaar, E., Lindgren, E., Lopriore, L., Lundberg, G., Mihaljević Djigunović, J., Muñoz, C., Szpotowicz, M., Tragant Mestres, E. (2011). ELLiE. Early Language Learning in Europe. *Chapter 1: Policy* (pp 23-42). United Kingdom: British Council. Külastatud aadressil <https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/B309%20ELLiE%20Book%202011%20FINAL.pdf>
- Euroopa keeleoskusuuring (2012) Külastatud aadressil http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/40685/raport_inglise_keel_final.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- European Commission (2011). *Language learning at pre-primary school level: making it efficient and sustainable a policy handbook*. Külastatud aadressil http://ec.europa.eu/languages/policy/language-policy/documents/early-language-learninghandbook_en.pdf

- Freimann, K. (2014). *5 – 7-aastaste hinnangud inglise keele kui võõrkeele õppimisele Tartu näitel*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Goethe Institut Estland (s.a.). *Kamishibai*. Külastatud aadressil https://www.goethe.de/resources/files/pdf43/kamishibai_broszurka_DE.pdf
- Hsu, T. C. J. (2015). Telling tales: Using storytelling to teach EFL kindergarten students in Taiwan. *International Journal*, 4(4), 13-25.
- International baccalaureate (s.a.). *Primary Years Programme*. Külastatud aadressil <https://www.ibo.org/programmes/primary-years-programme/>
- Jones, J., & Coffey, S. (2012). *Modern Foreign Languages 5-11: a guide for teachers*. Routledge.
- Kaljulaid, K. (2017) Vabariigi Presidendi Kantselei koduleht. Külastatud aadressil: <https://www.president.ee/et/ametitegevus/koned/index.html>
- Keelehoiakute uuring. (2017). Haridus- ja teadusministeeriumi koduleht. Külastatud aadressil <https://www.hm.ee/sites/default/files/aruanne.pdf>
- Keeleseadus (2011). *Riigi Teataja I, 18.03.2011, 1*. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/131122015022?leiaKehtiv>
- Kirsch, C. (2016). Using storytelling to teach vocabulary in language lessons: does it work?. *The Language Learning Journal*, 44(1), 33-51.
- Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava. (2011). *Riigi Teataja I 2008, 23, 152*. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/114032011006>
- Koolieelse lasteasutuse seadus (2018). *Riigi Teataja I 1999, 27, 387*. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/114032011006>
- Kuzu, A., Akbulut, Y. & Sahin, M. C. (2007). Application of multimedia design principles to visuals used in course-books: An evaluation tool. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 6(2).
- Lado, A. (2012). *Teaching Beginner ELLs Using Picture Books: Tellability*. California: Corwin.
- Leśniewska, J., & Pichette, F. (2016). Songs vs. stories: impact of input sources on ESL vocabulary acquisition by preliterate children. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 19(1), 18-34.
- Löfström, E. (2011). *Tegevusuuringu käsiraamat*. Tallinn : Archimedes
- Lwin, S. M. (2016). *It's story time!* Exploring the potential of multimodality in oral storytelling to support children's vocabulary learning. *Literacy*, 50(2), 72-82.

- Machado, J. M. (2015). Section three: Literature and Other Language Arts Areas. *Early Childhood Experiences in Language Arts: Early Literacy* (pp. 256-278). Boston: Cengage Learning.
- McGowan, T. M. (s.a.). *The Many Faces of Kamishibai (Japanese Paper Theater)*:
- Meng, J. (2009). The relationship between linguistics and language teaching. *Asian Social Science*, 5(12), 84.
- Morrow, L. M. (2007). Chapter 3: Organizing and Managing a Literacy-Rich Preschool Environment. *Developing Literacy in Preschool* (pp. 36-58). New York: The Guilford Press.
- Needlman, R., & Silverstein, M. (2004). Pediatric interventions to support reading aloud: how good is the evidence? *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics*, 25(5), 352-363.
- McGowan, T. (s.a.) *The Many Faces of Kamishibai (Japanese Paper Theater): Past, Present, and Future*. Külastatud aadressil https://www.cfaecentro-oeste.pt/components/com_rseventspro/assets/images/files/The-Many-Faces-of-Kamishibai.pdf
- Patel, M., F., & Jain, P., M. (2008). Instructional Materials And Text Book. *English Language Teaching: Methods, Tools and Techniques* (pp 57 - 70). Jaipur: Sunrise Publishers and Distributors.
- Porras González, N. I. (2010). Teaching English through stories: A meaningful and fun way for children to learn the language. *Profile Issues in Teachers Professional Development*, 12(1), 95-106.
- Pung, B. (2015). *Tartu lasteaedade võõrkeeleõpetajate arvamuselastele motiveeriva õpikeskkonna loomisest varajases võõrkeeleõppes*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Rahvusvaheline haridus Eestis. Haridus- ja Teadusministeeriumi koduleht (s.a.). Külastatud aadressil: <https://www.hm.ee/et/tegevused/alus-pohi-ja-keskharidus/rahvusvaheline-haridus-eestis>
- Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2001). Total Physical Response. *Approaches and methods in language teaching* (pp 73 – 81). Cambridge: Cambridge University Press.
- Rippel, M. (2006). *6 Great Reasons to Read Aloud to Your Kids*. Külastatud aadressil <https://blog.allaboutlearningpress.com/6-great-reasons-to-read-aloud/>
- Rokoszewska, K. (2012) Comparing Selected Modern Methods of Teaching English to Young Learners *Chapter II Teaching English to young learners* (pp 55 -95).

- Rowe, M. L., Silverman, R. D., & Mullan, B. E. (2013). The role of pictures and gestures as nonverbal aids in preschoolers' word learning in a novel language. *Contemporary Educational Psychology*, 38(2), 109-117.
- Rubman, C. N., & Salatas Waters, H. (2000). A, B seeing: The role of constructive processes in children's comprehension monitoring. *Journal of Educational Psychology*, 92(3), 503.
- Ruutemets, K., & Saluveer, E. (2008). Võõrkeel. E. Kikas (Toim), *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas* (lk 303 – 321). Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Sieteleguas (2006). *How to use your kamishibai?*. Külastatud aadressil <https://sieteleguas.es/en/content/6-how-to-use-kamishibai>
- Tamm, K. (2013). *Juttude kasutamine inglise keele kui võõrkeele ja eesti keele kui teise keele õpetamisel Tartu ja Tallinna lasteaedades*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Ulich, M., & Mayr, T. (2008). Sprachverhalten und Interesse an Sprache bei Migrantenkindern im Kindergarten. Augsburg: Himmer AG.
- Widlok, B., Petravic, A., Org, H. & Romcea, R. (1996). Nürnbergi soovitusel varajaseks võõrkeeleõppeks. München: Goethe-Institut e.V.
- Widodo, H.P., 2005. Teaching children using a Total Physical Response (TPR) method: Rethinking. *Bahasa Dan Seni, Tatum*, 33(2).
- Õunapuu, L. (2014). *Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes*. Külastatud aadressil http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/36419/ounapuu_kvalitatiivne.pdf?sequence=1
- Jutustamisel kasutatud pildikaardid
- Lefin, P (2013). *Bildkarten für unser Erzähltheater: Die Bremer Stadtmusikanten: Kamishibai Bildkartenset*.Don Bosco Medien.
- Michels, M., Michl, R (2015). *Es klopft bei Wanja in der Nacht - Bilderbuchgeschichten für unser Erzähltheater.Kamishibai Bildkartenset*. Don Bosco Medien.
- Carle, E. (2017). *Die kleine Maus sucht einen Freund: Bilderbuchgeschichten für unser Erzähltheater.Kamishibai Bildkartenset*. Don Bosco Medien.

Lisa 1

Kamishibai rühmaruumis



Lisa 2

Vaatlusprotokoll

Pedagoogi poolt juhendatud pildiraamatuga tegelemine väikeses rühmas	Laps A	Laps B	Laps C	Laps D	Laps E	Laps F
Laps kuulab tähelepanelikult ja vaatab pilte						
Nimetab piltidel olevaid objekte (eesti k.)						
Püüab piltide põhjal kuuldud lugu jutustada						
Räägib omaette või teiste lastega piltidest						

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Greta Tohv (sünnikuupäev: 06.06.1989)

1. Annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose

„*Kamishibai* ehk paberteatri kasutamine varajases võõrkeeleeõppes lugude jutustamiseks“,

mille juhendaja on Esta Sikkal

1.1. reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace`i lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;

1.2. üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace´i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.

2. Olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.

3. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartus, 22.05.2018